

Formación permanente de los profesores de práctica del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia

Permanent training of practice teachers of Physical Education Institute of University of Antioquia

Tatiana López Trejos

Estudiante Licenciatura en Educación Física, Universidad de Antioquia.

Correo: tatiana.lopez1@udea.edu.co

Liliana María Cardona Mejía

Licenciada en educación física. Especialista en administración deportiva. Magister en Educación. Doctora en dirección de empresas. Profesora de planta Instituto de Educación Física- Universidad de Antioquia Área Administración y Gestión Deportiva. Correo: lmaria.cardona@udea.edu.co

Juan Carlos Padierna Cardona

Licenciado en educación física. Especialista en administración deportiva. Magister en Educación. Doctor en Educación. Doctor en innovación didáctica y formación del profesorado. Profesor ocasional Instituto de Educación Física- Universidad de Antioquia. Correo: juan.padierna@udea.edu.co

Resumen

El presente artículo es producto de la investigación “Formación permanente de los asesores de práctica del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia”.

Objetivo: identificar el perfil de formación que requieren los asesores para responder a las demandas actuales del plan de formación. **Método:** estudio con enfoque de tipo cualitativo, con un propósito descriptivo y un horizonte transversal. Las estrategias fueron la revisión documental y el estudio de caso, utilizando como instrumentos la ficha de análisis documental y la encuesta. **Conclusiones:** se destaca la importancia que dan los asesores de práctica a los procesos de formación permanente desde componentes administrativos, formativos, investigativos y axiológicos, para poder cumplir con las demandas actuales del plan de formación. Emergen líneas futuras, como la creación de un plan de formación permanente específico por área (entrenamiento deportivo, actividad física, escolar y administración).

Palabras Clave: formación permanente, asesores de práctica, práctica pedagógica, administración deportiva.

Abstract

This article is product of the research "Permanent training of the practice advisors of Physical Education Institute of the University of Antioquia". **Objective:** to identify the training profile required by the advisors to respond to the current demands of the training plan. **Method:** qualitative approach with a descriptive purpose and a transversal horizon. The strategies were the documentary review and the case study, using as instruments the documentary analysis and the survey, respectively. **Conclusions:** is highlighted the importance that the practice advisors give to the processes of permanent formation from administrative, formative, investigative and axiological components in order to fulfill the current demands of the training plan. Future lines emerge, such as the creation of a specific permanent training plan by area (sports training, physical activity, school and management).

Keywords: permanent training, practice advisers, pedagogical practice, sport management.

Introducción

La formación del profesorado universitario que cumple su labor de asesoría de práctica de los futuros docentes en las diversas áreas de conocimiento, es un tema que se ha tratado bastante en la literatura. Se han abordado diferentes alternativas que tiene el asesor y sus delimitaciones; la relación entre el supervisor, el asesor y el estudiante; los roles de los asesores y los supervisores; las deficiencias y fortalezas de un programa de asesoría; los componentes del conocimiento que debe tener un asesor (saber hacer, ser, saber y estar); los componentes de la comunicación eficaz, escucha activa, manejo de conflictos, planificación y trabajo en equipo; las necesidades de los estudiantes frente a los asesores, entre otros.

Se habla también de las limitaciones para la formación permanente de los docentes, como son la exclusión y la pobreza de dispositivos formativos, la globalización de los programas institucionalizados y el desconocimiento de las expectativas y necesidades del profesorado. Sin embargo, la literatura es escasa cuando se trata de la formación permanente de los asesores universitarios en el campo de conocimiento de la Educación Física. Fue así como surgió el interés por esta investigación, cuyo objetivo fue reconocer los fundamentos teóricos sobre la formación permanente del profesorado universitario, e identificar las necesidades de formación permanente que tienen los asesores de práctica del Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia (en adelante Instituto), para dar respuesta al actual plan de estudios.

Para comprender el tema de la investigación, es de suma importancia reconocer qué es, y cuáles son los conceptos de los cuatro grandes núcleos temáticos que la componen, a saber: la formación del profesorado, el profesor universitario, la práctica pedagógica y el campo de conocimiento de la educación física.

Formación del profesorado

Medina & Domínguez (1989, citados por Marcelo, 1995) definen la formación del profesorado como:

La preparación y emancipación profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común (p.10).

Desde este punto de vista, la formación del profesorado busca que éste tenga la capacidad de desempeñar su labor de forma efectiva, autónoma, crítica, eficiente y singular, suscitando un aprendizaje significativo y reflexivo en los educandos. También se puede reflejar la importancia que se le da al trabajo en equipo, concepto mencionado por Hernández (2007, citado por Padierna, 2017) dado que por medio del trabajo en conjunto se pueden gestionar proyectos comunes que favorecen la formación y desarrollo profesional del profesorado, llevando a cabo su función principal dentro y fuera del aula. A su vez, la formación del profesorado es vista como un todo que se encuentra dividido en tres etapas: formación inicial, continuidad entre formación inicial y formación permanente y diversos tipos de formación permanente según el tipo de ejercicio y la tarea docente (Imbernon, 1989).

La formación inicial es la formación básica que permite empezar a desenvolverse en el campo laboral, y que a su vez desempeña un papel primordial en cuanto a “la identidad profesional de base” (Bolívar, 2007, p.12), dado que es ahí donde el futuro docente empieza a adquirir saberes especializados, proyección de sí mismo y dominio de competencias del campo, por medio de la globalización de los conceptos y la experiencia de aprendizaje del área, dando, de este modo, un perfeccionamiento y sentido de identidad al futuro profesional. Así, se concluye que la formación inicial es la adquisición de bases teóricas, prácticas y axiológicas donde el educando busca su orientación y desempeño profesional.

La formación permanente es la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria a la vez que profundizadora, y retroalimentadora de la formación inicial, ya que en ésta se suple, de algún modo, las carencias inevitables de la formación inicial (Imbernon, 1989).

Las características de la formación permanente del profesorado están focalizadas en la mejora de la enseñanza a través de nuevos modelos de aprendizaje, el desarrollo de competencias como las habilidades para la planificación y organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la integración de las TIC en la enseñanza, el trabajo en equipo, la participación en la gestión de la institución educativa, la resolución de conflictos, las habilidades comunicativas y las relaciones interpersonales, donde el profesor tenga capacidad de innovación y liderazgo (Bernal & Teixidó 2012).

En síntesis, es el proceso complementario de actualización del docente, mediante el cual busca profundizar y retroalimentar los vacíos que deja la formación inicial, con el fin de adquirir la capacidad de innovar y acogerse a las necesidades del sistema educativo.

Profesor universitario

Según Valcárcel (2003, citado por Bozu & Herrera, 2009), el profesor universitario debe ser un experto en su área de desempeño, con un alto grado de competencias profesionales como el conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos y naturales, la planificación de la enseñanza y la interacción didáctica, la gestión de la interacción didáctica y las relaciones con los educandos, la utilización de métodos y técnicas didácticas pertinentes, la evaluación, el control, la regulación de la propia docencia, la regulación del aprendizaje y la gestión de su propio desarrollo profesional como docente. De este modo, el profesor universitario tiene un perfil transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vive.

Torres et al. (2007, citados por Silva et al., 2010) concluyen en su trabajo que, dentro de las principales características del buen profesor universitario, se encuentran: conocimiento de la materia que imparte, actualización en la materia, responsabilidad, innovación, dominio de la pedagogía y facilidad de palabra. Por otra parte, Manso (2005, citado por Silva et al., 2010) plantea que debe ser un generador de actitudes, un modelo humano y profesional, un gestor de las actividades de aprendizaje, alguien que conciba el aprendizaje no solo como algo cognitivo, tener formación psicopedagógica e investigar sobre su propia docencia junto con sus pares.

Concluyendo, el profesor universitario debe contar con cualidades, destrezas y conocimientos, como tener conocimientos del área, saber sobre pedagogía, administrar el tiempo y el espacio, tener capacidad de adaptación a los cambios sociodemográficos, tener un perfil flexible e investigativo, ser gestor de procesos educativos y tener la capacidad de desempeñar trabajos en equipo.

Un rol que compete al profesor universitario es la asesoría de la práctica profesional, que exige un profesional de la educación con iniciativa y disposición, un actor clave que desempeña funciones de apoyo en los centros de práctica para la resolución de problemas pedagógicos, brindando estrategias de trabajo, material didáctico, diversas metodologías y asesoría en planificación para la capacitación del futuro profesional, fortaleciendo el desempeño de los actores en el aula y el centro de práctica (Tapia, 2008, citado por Casillas & Martinell, 2016).

Así, el asesor de práctica es un profesional capacitado y encargado de llevar procesos de comunicación, acompañamiento, apoyo y seguimiento del educando en los diferentes centros de práctica, con la finalidad de orientar crítica y reflexivamente los procesos didácticos y metodológicos del futuro profesional.

Práctica pedagógica

Las prácticas pedagógicas han sido nombradas de diferentes maneras. Se destaca el trabajo de Gaitán et al. (2005, citados por Cardona, 2011) en el que se categoriza la práctica en:

a. Educativa: en la que alguien orienta y comparte sus conocimientos a otro, y donde también se involucran las dimensiones del ser, el saber y el saber hacer (Jaramillo & Molina, 2003, citados por Cardona, 2011).

b. Docente: es aquella que realizan los docentes en su contexto institucional, el cual está conformado por cuatro dimensiones: los actores (alumnos, docentes, directivos, entre otros), los escenarios (la institución educativa, las profesiones, el aula, la sociedad), la trama (los grupos y relación entre pares) y el currículo (desarrollo de acciones y eventos donde se involucra el proceso de enseñanza - aprendizaje).

Cardona (2011) define la práctica pedagógica como:

Las acciones que se generan en un espacio educativo que no debe remitir solo a la escuela, sino a cualquier tipo de institución, organización o empresa en donde se generen actos intencionales que pretendan formar a los sujetos que en ella intervienen y transformar la sociedad en la que se convive, hacia unos básicos más equitativos (p.30).

Considerando estas apreciaciones, las prácticas pedagógicas se pueden definir como el espacio que tiene el futuro profesional para poner en escena los saberes adquiridos de manera crítica y reflexiva en el campo laboral, acompañado y orientado por un docente asesor o tutor.

La práctica pedagógica en el Instituto está regida por el reglamento del programa de Licenciatura en Educación Física. En la dinámica de la práctica participan: el centro de práctica

(institución educativa, entidad de actividad física, etc.), con la cual el Instituto firma un convenio para que el estudiante pueda intervenir, recibir asesoría y acompañamiento en el proceso de práctica; el cooperador de práctica, docente o funcionario designado por el centro de práctica para recibir y acompañar al estudiante en la institución. Por parte del Instituto: el coordinador de prácticas, encargado de los procesos investigativos y administrativos; el comité de práctica, que regula los procesos internos; el asesor de práctica, profesor que acompaña el proceso de intervención de los educandos; el practicante, estudiante que realiza su práctica profesional, como parte de su proceso formativo.

La práctica pedagógica se divide en tres etapas:

Tabla 1. Etapas de la práctica pedagógica en el Instituto.

Etapas	Niveles	Áreas
Básica	I-IV	Observación, descripción, análisis
Específica	V-VIII	Escolar, expresiones motrices comunitarias, deportivas
Énfasis	IX-X	Escolar, comunitarias, entrenamiento, administración

El campo de conocimiento de la educación física

En este campo se puede encontrar una gran cantidad de saberes, ciencias y profesiones que se ocupan de éste. Como campo, se dirige a diferentes escenarios y poblaciones, como: educativo (educación preescolar, primaria, secundaria, media técnica, universitaria), recreativo, deportivo, clínico o terapéutico, prevención, formación y de la vida cotidiana (Urrego, 2012).

Urrego (2012) destaca cinco elementos con los que se identifica la producción académica de la educación física: rasgos académicos, forma comunicativa, actores, escenarios y temáticas, de los cuales surgen:

... las Unidades Significativas que muestran cómo la producción de conocimientos en el campo profesional se enfoca en un 45% al deporte, el rendimiento y la competición; en un 10% a la actividad física, la promoción y la prevención en salud; el 31% de los datos se enfoca a la Escuela, la educación y la pedagogía; el 7% de la información alude al ocio, la recreación, la lúdica y el juego y, finalmente, el 8% de documentos está en función de otras temáticas difícilmente asociables al campo pero hacen presencia en este (p.145).

Metodología

Investigación con enfoque cualitativo, que pretende interpretar los fenómenos de una realidad tal y como sucede en su contexto natural (Rodríguez et al., 1996), como es el caso de la práctica pedagógica en el Instituto, teniendo en cuenta su significado para los sujetos implicados. El propósito es de tipo descriptivo, con un horizonte transversal (Niño, 2011), buscando identificar y describir el perfil y las necesidades de formación que requieren los asesores de práctica. Las estrategias utilizadas fueron el análisis documental y el estudio de caso. El análisis documental se realizó a partir de las orientaciones de Chaves (2005) y Sánchez & Vega (2003), y la categorización de la información se realizó de manera inductiva, bajo un riguroso proceso de selección, organización y clasificación de los documentos a través de una base de datos creada en hoja de cálculo de *Microsoft Office Excel*. Para el diseño del cuestionario se tuvieron en cuenta lineamientos institucionales de la coordinación de prácticas del Instituto y el instrumento elaborado por Padierna (2017).

En la aplicación, recolección y análisis de la información, fueron tenidos en cuenta aspectos éticos, tales como la privacidad, el anonimato, la participación voluntaria y la confiabilidad de la información, que fueron consignados en un documento de consentimiento informado aceptado por los asesores de práctica a la hora de aplicar el instrumento.

Resultados

Los resultados que se presentan son producto del estudio de caso que se realizó para responder al objetivo de conocer las necesidades de formación permanente que tienen los asesores de práctica del Instituto. En el estudio se aplicó una encuesta a 35 profesores del Instituto que cumplen la labor de asesores de práctica. Las dimensiones contempladas en el cuestionario fueron: sociodemográfica, conceptual, administrativa, formativa, investigativa y axiológica.

Caracterización sociodemográfica

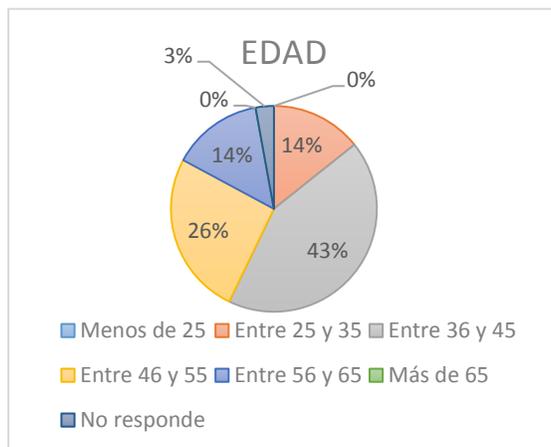


Gráfico 1. Rango de edad

El 43% de los encuestados se ubica en el rango de 36 a 45 años. En menor porcentaje se ubican quienes están por encima de 56 años (14%) y por debajo de 35 (14%).

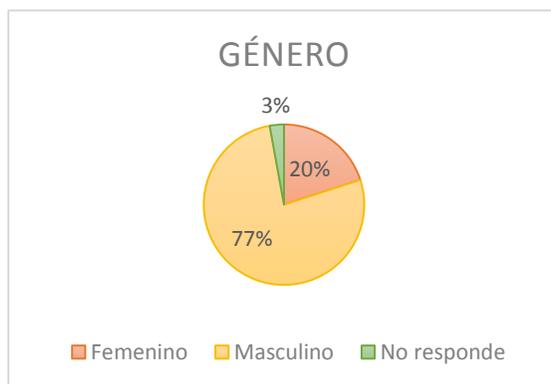


Gráfico 2. Género

El 77% de los participantes corresponde al género masculino, el 20 % al género femenino y solo 3% no responde.

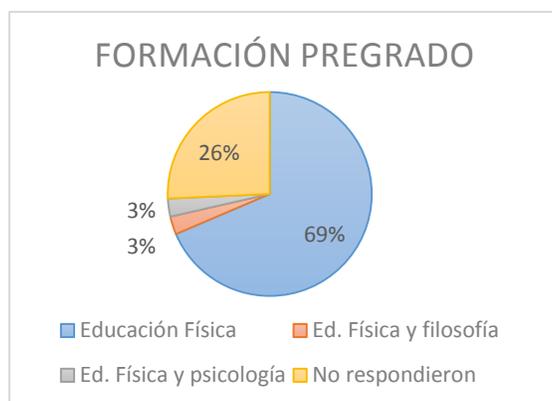


Gráfico 3. Formación en pregrado

El 69% tiene un pregrado en licenciatura en educación física; el 6 % tiene dos pregrados: uno en Licenciatura en educación física y filosofía y otro en Licenciatura en educación física y psicología.



Gráfico 4. Formación en especialización

El 26% no tiene especialización. Entrenamiento deportivo es la especialización más común, con 17%; el 9% tiene en administración deportiva y el 6% en gerencia. Las áreas de menor porcentaje son salud, investigación, psicología deportiva, educación para la salud, educación física y deporte escolar, desarrollo del pensamiento y actividad física, cada una con 3%.

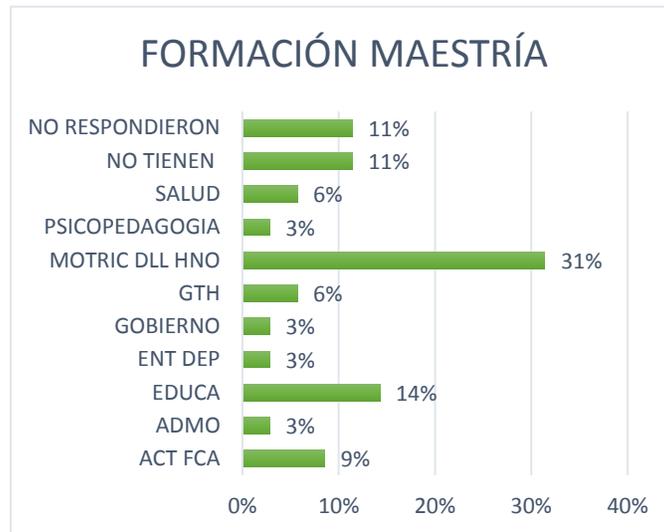


Gráfico 5. Formación en maestría

Predomina la maestría en Motricidad y desarrollo humano, con 31%; el 14%, en educación; el 9%, en actividad física; y gestión del talento humano y salud con 6% cada una. En menor porcentaje están las maestrías en psicopedagogía, gobierno, entrenamiento deportivo y administración.

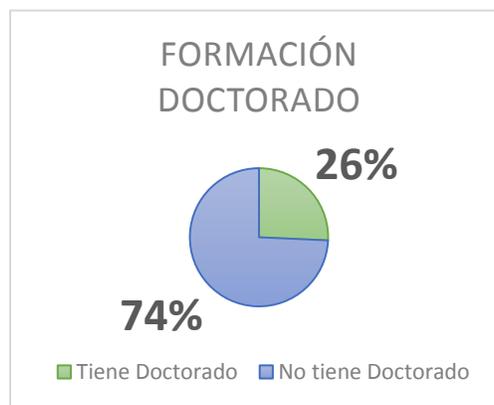


Gráfico 6. Formación doctoral

El 26% cuenta con doctorado en diferentes áreas del conocimiento.

Importancia que se da a la formación permanente

Respecto a la importancia que dan los asesores de práctica a la formación permanente, los resultados fueron:

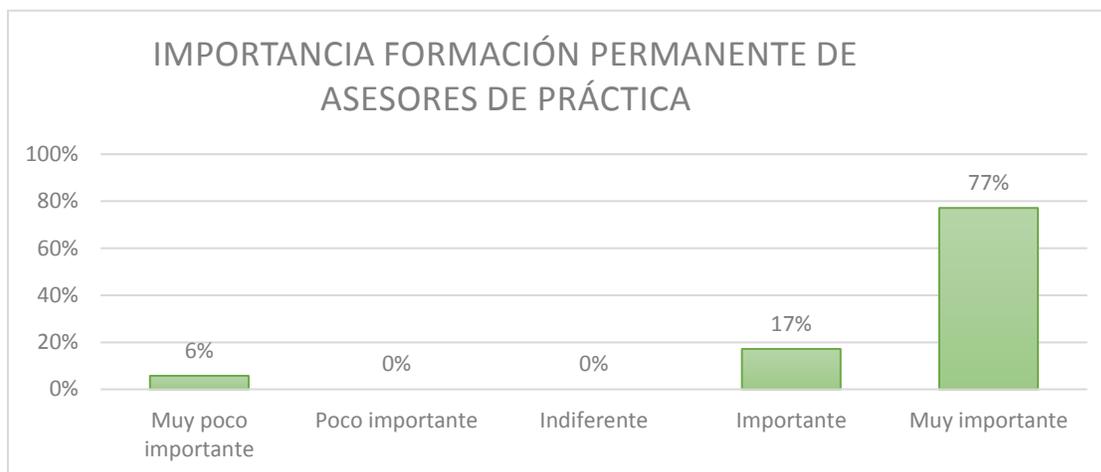


Gráfico 7. Importancia que dan los asesores a la formación permanente.

El 77% de los asesores considera muy importante, y el 17% importante, la formación permanente para ejercer su labor. Solo un 6% lo considera muy poco importante.

Componente conceptual

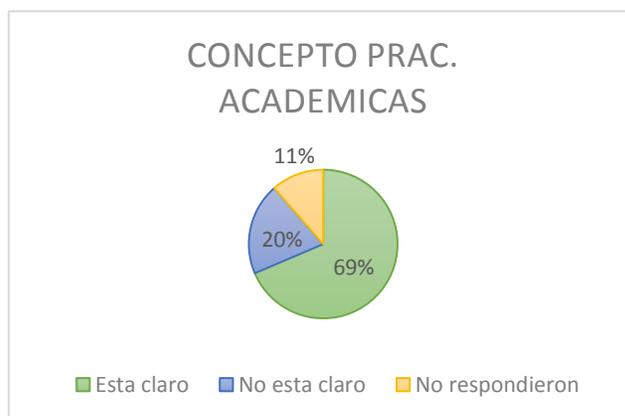


Gráfico 8. Claridad de los asesores frente al concepto de prácticas académicas.

El 69% manifiesta tener claridad frente al concepto; el 20% no tiene claridad frente al mismo concepto y el 11% no responde.



Gráfico 9. Claridad de los asesores frente al concepto de práctica pedagógica e investigación en el Instituto.

El 60% de los asesores de práctica manifiesta que tienen claridad frente al concepto de lo que son las prácticas pedagógicas e investigación en el Instituto, un 31% no tiene claridad frente al mismo concepto y un 9% no responde.



Gráfico 10. Claridad que tienen los asesores frente al concepto de práctica pedagógica.

El 86% de los asesores manifiesta tener claridad frente al concepto de prácticas pedagógicas, y un 11% no tiene claridad frente al concepto.

Componente administrativo

Tabla 2. Procedimientos y entrega trabajo final de práctica.

TRABAJO FINAL					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	0%	3%	20%	74%	3%

Los procedimientos de entrega final de los trabajos de práctica son considerados muy importante por el 74% de los asesores. Solo a un bajo porcentaje le es indiferente.



Gráfico 11. Procedimientos Aseguradora de Riesgos Laborales.

Los procedimientos de la ARL fueron considerados por el 71% de los asesores encuestados muy importante, y solo al 3% le es indiferente

Tabla 3. Contacto, acompañamiento y presentación de estudiantes a centros de práctica y cooperadores.

C.A.P. ESTUDIANTE- CENTRO					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	0%	3%	34%	60%	3%

El contacto con cooperadores, acompañamiento y presentación del estudiante a centros de práctica como elemento de formación permanente de asesores de práctica pedagógica e investigación, es considerado muy importante por un 60% de los asesores, importante para un 34%, indiferente para un 3% y un 3% no responde.

Tabla 4. Diseño de los programas de los ejes Problémicos.

DISEÑO PROGRAMA EJES PROBLÉMICO					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	0%	3%	34%	60%	3%

El diseño de los programas de los ejes problémicos como elemento de formación permanente de asesores de práctica del Instituto, es considerado muy importante por un 60% de los asesores, importante para el 34% e indiferente para un 3%.

Tabla 5. Procedimientos de asistencia y/o ausencia al centro de práctica.

AUSENCIA Y PRESENCIA EN CENTROS					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	0%	3%	40%	54%	3%

El 54% de los encuestados considera muy importante la asistencia y/o ausencia de los practicantes en los centros de práctica como elemento de formación permanente de asesores de práctica del Instituto. Un 40% lo considera importante.

Tabla 6. Seguimiento de estudiantes en el sistema de información de la Universidad de Antioquia, MARES.

MARES					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	3%	11%	29%	54%	3%

El 54% de los encuestados considera muy importante los procedimientos de seguimiento de los estudiantes en el sistema MARES como elementos de formación permanente de asesores de práctica del Instituto. Solo a un bajo porcentaje le es poco importante o indiferente.

Tabla 7. Responsabilidades y aportes en el diseño de los informes de gestión.

INFORMES DE GESTIÓN					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	0%	17%	31%	49%	3%

Las responsabilidades y aportes en el diseño de los informes de gestión, es considerado muy importante por un 49% de los asesores, importante para el 31% e indiferente para el 17%.

Tabla 8. Diligenciamiento encuestas de evaluación a procesos, eventos y actores que intervienen.

DILIGENCIA ENCUESTAS					
Muy poco importante	Poco importante	Indiferente	Importante	Muy importante	No responde
0%	0%	6%	46%	46%	3%

El diligenciamiento de encuestas de evaluación a procesos, eventos y actores que intervienen en la práctica, es considerado muy importante e importante por el 92% de los encuestados, y solo a un bajo porcentaje le es indiferente.

Componente formativo

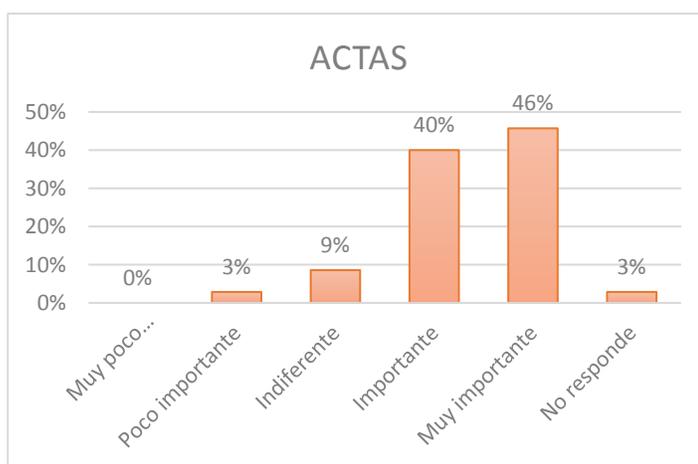


Gráfico 12. Diligenciamiento de actas (Inicio- seguimiento y cierre).

El 46% considera que en un programa de formación permanente es muy importante tener en cuenta el diligenciamiento de las actas de inicio, seguimiento y cierre del proceso de práctica, el 40% considera que es importante, al 9% le es indiferente, al 3% le es poco importante y el 3% no responde.

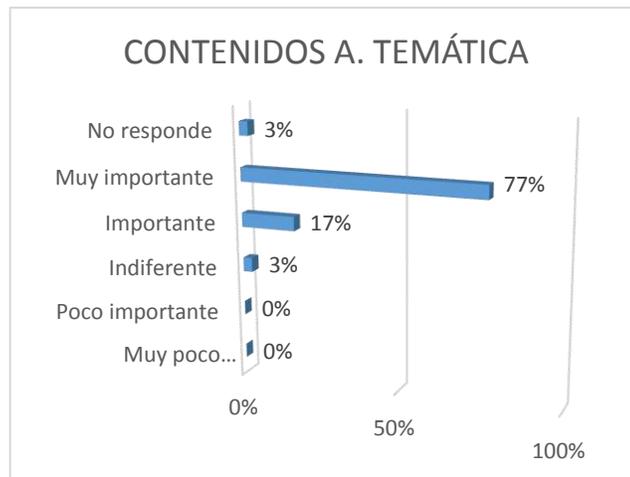


Gráfico 13. Contenidos de área temática.

Conocer el contenido de área temática, es considerado muy importante por el 77% de los profesores, como elemento de formación pedagógica y didáctica específica para la formación permanente de asesores de práctica del Instituto.

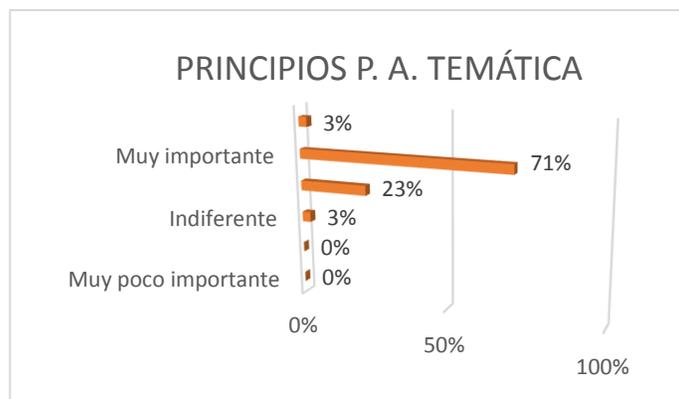


Gráfico 14. Principios pedagógicos de las áreas temáticas (escolar, actividad física para la salud, entrenamiento, administración).

El 71% considera muy importante conocer los principios pedagógicos de las áreas temáticas, y sólo el 3% lo considera indiferente.

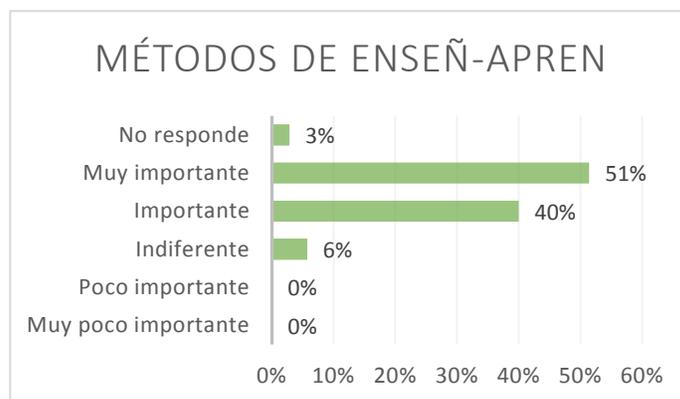


Gráfico 15. Métodos de enseñanza - aprendizaje en la vida universitaria.

Los métodos de enseñanza y aprendizaje en la vida universitaria, como elemento de formación pedagógica y didáctica específica para la formación permanente de los asesores de práctica del Instituto, se consideran muy importantes e importantes por el 91% de los profesores, y solo a una minoría (6%) le son indiferentes.



Gráfico 16. Principios pedagógicos del Instituto.

El 51% de los asesores de práctica considera muy importante conocer los principios pedagógicos del Instituto, un 37% lo considera importante, a un 6% le es indiferente y un 6% no responde.

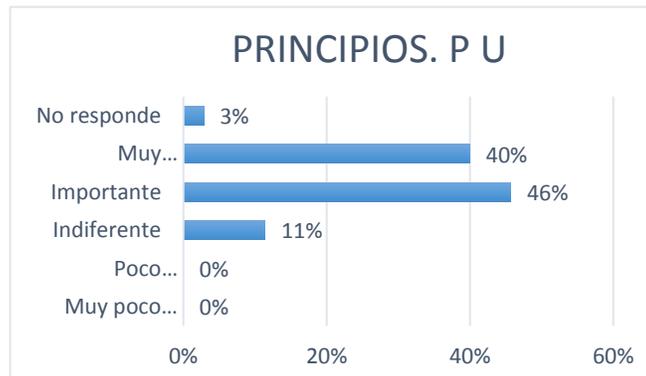


Gráfico 17. Principios pedagógicos de la Universidad.

El 40% de los asesores de práctica considera muy importante conocer los principios pedagógicos de la Universidad para complementar su formación como asesores, un 46% lo considera importante, y a un 11% le es indiferente.



Gráfico 18. Estrategias de apoyo en el proceso investigativo.

Las estrategias de apoyo para la investigación, son consideradas muy importantes por un 60% de los asesores, seguido de un 34% que considera importante tener ese elemento en el proceso de formación permanente de asesores.

Componente investigativo

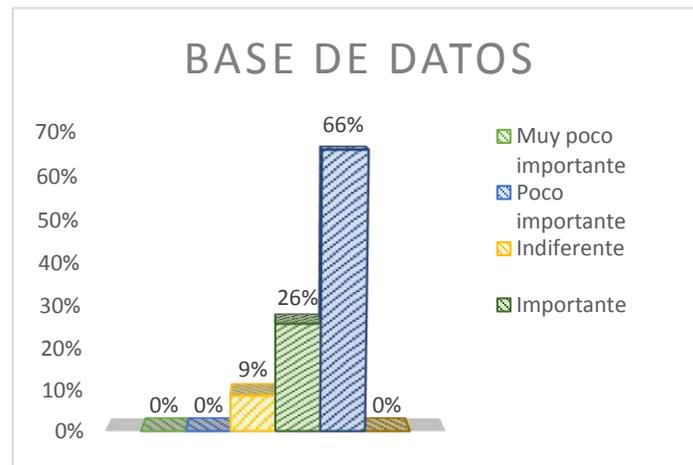


Gráfico 19. Uso de bases de datos.

El 66% de los asesores de práctica consideran muy importante fortalecer las estrategias de apoyo en uso de base de datos, y solo un 9% lo considera indiferente.



Gráfico 20. Uso de gestores bibliográficos.

El 66% de los asesores de práctica considera muy importante fortalecer las estrategias de apoyo en uso de gestores bibliográficos como elemento investigativo de formación permanente; un 20% lo considera importante, un 9% indiferente y un 3% poco importante.



Gráfico 21. Uso de software.

El 63% de los asesores de práctica encuestados considera muy importante fortalecer las estrategias de apoyo en uso de software, un 31% lo considera importante y un 3% indiferente.



Gráfico 22. Métodos de investigación.

El 63% considera muy importante fortalecer los métodos de investigación, un 26% lo considera importante, y solo una minoría lo considera poco importante o indiferente.



Gráfico 23. Uso de ordenadores.

El 43% de los asesores considera muy importante fortalecer las estrategias de apoyo mediante el uso de ordenadores, y un 20% lo considera indiferente como elemento de formación permanente

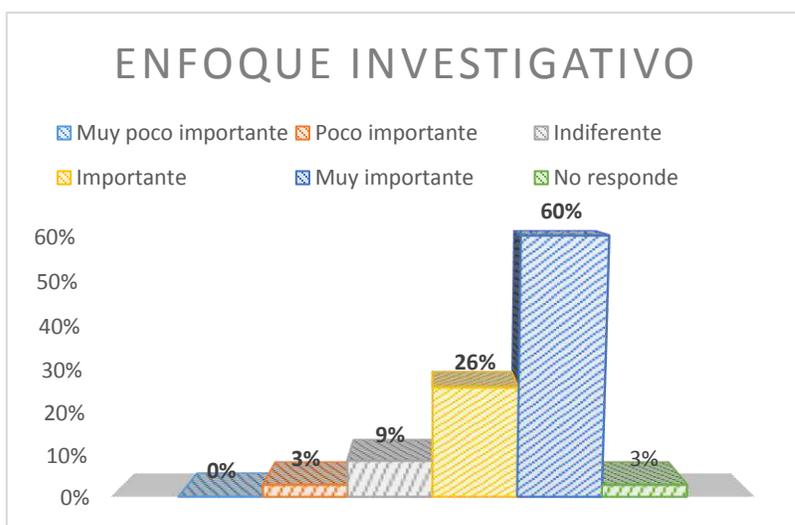


Gráfico 24. Enfoques investigativos.

Los enfoques de investigación son considerados muy importantes por el 60% de los asesores, importante para el 26%, indiferente para el 9%, poco importante para el 3% y un 3% no responde.

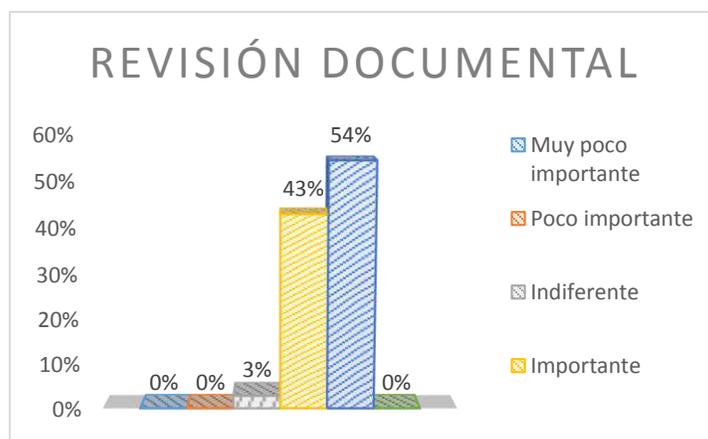


Gráfico 25. Revisión documental/ Ficha de análisis documental.

El 54% de los asesores considera muy importante fortalecer las técnicas e instrumentos de la revisión documental, un 43% lo considera importante y un 3% indiferente.

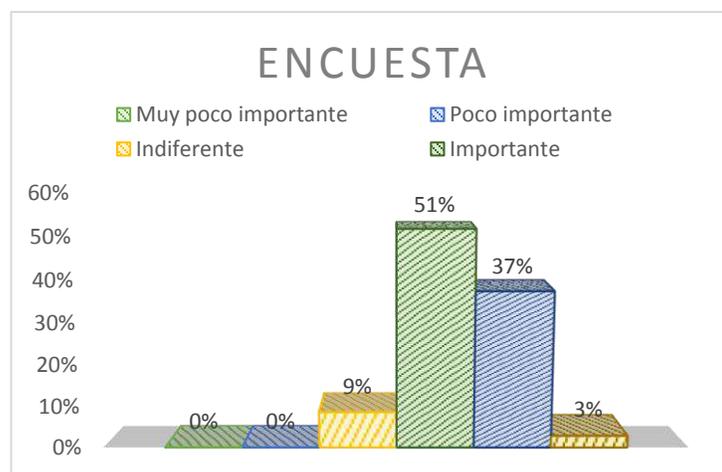


Gráfico 26. Encuesta/ Cuestionario.

La encuesta, como técnica e instrumento de investigación, se valora por el 51% como importante, por el 37% como muy importante, y solo a un 9% le es indiferente.

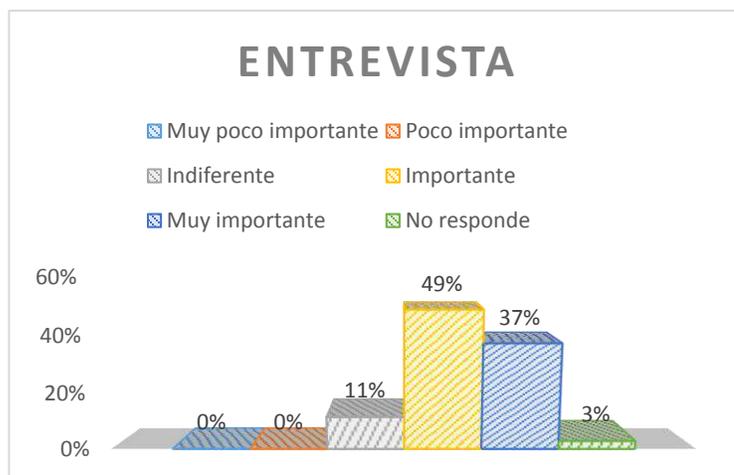


Gráfico 27. Entrevista/ Guía de preguntas.

El 49% de los asesores consideran la técnica de entrevista como importante. A un 11% le es indiferente y un 3% no responde.

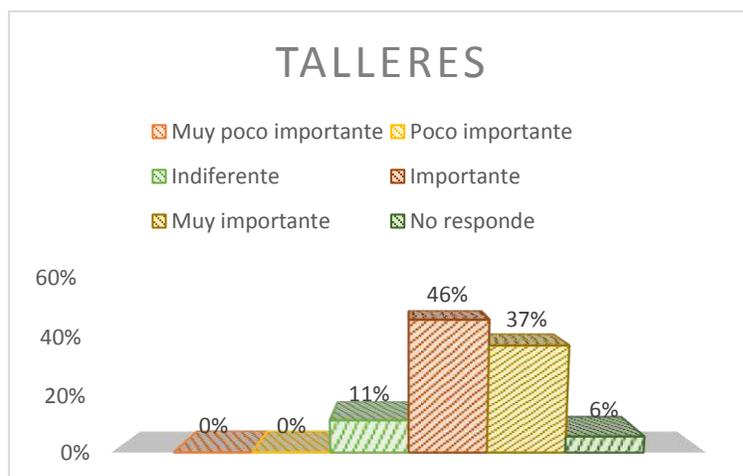


Gráfico 28. Talleres/ ficha- diario- entrevistas.

El 46% de los asesores consideran importante fortalecer las técnicas e instrumentos de los talleres y diarios de campo, un 37% los consideran muy importantes, y solo a un 11% le son indiferentes.

Componente de actitudes y valores



Gráfico 29. Formación en Actitudes y/o valores en trabajo en equipo.

El 60% de los asesores considera muy importante fortalecer el trabajo en equipo, un 34% lo considera importante y a un 6% le es indiferente.



Gráfico 30. Formación en Actitudes y/o valores en manejo de conflictos.

El 57% de los asesores considera muy importante fortalecer el manejo de conflictos, un 29% lo considera importante, un 11% indiferente y un 3% no responde.



Gráfico 31. Formación en Actitudes y/o valores en comunicación asertiva.

La comunicación asertiva es considerada muy importante por el 66% de los encuestados, y solo un 6% opina que es indiferente.



Gráfico 32. Formación en Actitudes y/o valores en liderazgo.

Las actitudes y/o valores en liderazgo como elemento para la formación permanente de asesores de práctica del Instituto, es considerado muy importante por un 57% de los asesores, importante para el 34%, indiferente para un 6% y un 3% no responde.



Gráfico 33. Formación en Actitudes y/o valores en motivación.

El 54% de los asesores considera muy importante fortalecer la motivación, un 29% lo considera importante y a un 14% le es indiferente.

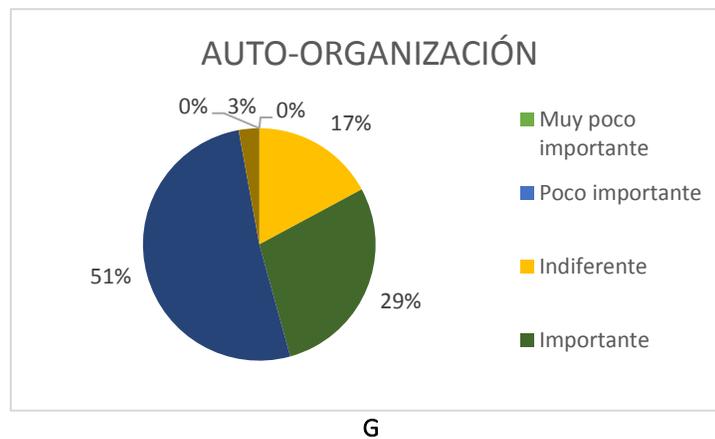


Gráfico 34. Formación en Actitudes y/o valores en auto-organización.

El 51% de los encuestados considera muy importante fortalecer la auto-organización, un 29% lo considera importante, a un 17% le es indiferente y un 3% no responde.

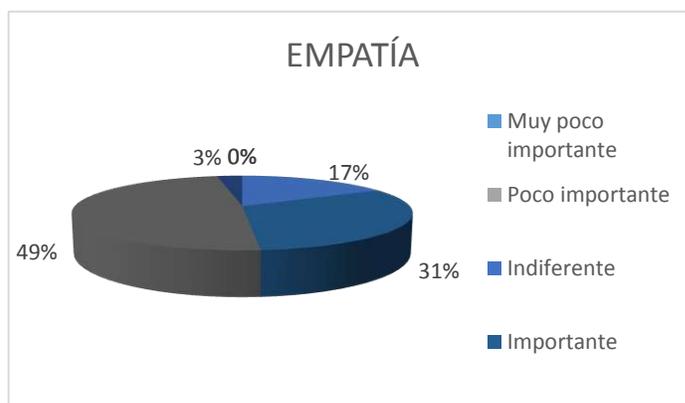


Gráfico 35. Formación en Actitudes y/o valores en trabajo en empatía.

El 49% de los asesores considera muy importante fortalecer la empatía como elemento de formación permanente, un 31% lo considera importante y a un 17% le es indiferente.

Discusión

La metodología implementada y el uso del cuestionario para la indagación sobre las necesidades de formación permanente de los profesores asesores de práctica del Instituto, en busca de dar solución a los objetivos planteados en el estudio, ha sido corroborado por Pardierna (2017) cuando expone que en los programas institucionalizados, la labor del profesor universitario de educación física se desarrolla desde una perspectiva global y no focalizada, desconociendo las expectativas y necesidades del profesorado. Uno de los resultados más relevantes de este estudio, es que la mayoría de profesores que cumplen la función de asesores de práctica en el Instituto, considera muy importante recibir este tipo de formación permanente para responder a las demandas actuales del plan de formación.

Lo anterior refleja que los profesores asesores consideran importante un proceso de formación permanente en conceptos, procedimientos y actitudes para el desempeño y desarrollo óptimo de su labor. En este sentido, Ordóñez & Villegas (2005) plantean la necesidad de que el asesor esté bien formado y cuente con las habilidades y herramientas suficientes para cubrir la demanda del educando, desarrollando mejores estrategias de aprendizaje.

Según los resultados de la encuesta, los componentes de formación permanente que los asesores del Instituto consideran que se deben tener en cuenta fueron la formación administrativa, axiológica, pedagógica y didáctica específica, e investigación. Estos componentes son mencionados por Imbernon (1989) como base de formación del profesorado, que les permite crear estilos de enseñanza con miras al aprendizaje significativo de los educandos.

En cuanto a la formación en administración, se tuvo muy presente los procesos internos y específicos que se dan en la coordinación de práctica del Instituto. Tapia (2008, citado por Casillas & Martinell, 2016) coincide en uno de los procesos que se dan en el componente administrativo, y que se hizo visible como importante en los resultados de la encuesta. Este elemento es el contacto, acompañamiento y presentación del educando en el centro de prácticas por medio del profesor asesor, considerando su intervención como actor clave que desempeña funciones de apoyo en los centros de práctica para la resolución de problemas pedagógicos, fortaleciendo el desempeño de los actores en el aula y el centro de práctica. Por otro lado, Metzdorff & Safranchik (2017) plantean que, en la ejecución de la práctica, intervienen tres actores clave: el docente en formación, el docente formador y el maestro de grado que recibe al practicante, quienes deben trabajar en equipo y compartir miradas. De este modo, se verifica el proceso administrativo que deben realizar los asesores de práctica.

La formación permanente pedagógica y didáctica específica de la práctica pedagógica, tuvo una alta puntuación en la escala de importancia de la encuesta. Los asesores y los profesores del Instituto consideran muy importante recibir formación permanente sobre los contenidos en el área en que se desempeñan, incluyendo los principios pedagógicos por los cuales se encuentran regidos. Santos (1990, citado por Silva et al., 2010), reitera que los profesores deben dominar los saberes de su área, los pedagógicos, la organización del tiempo, la contextualización cultural del lugar donde ejerce y cómo es el aprendizaje en ese sector, y, por último, también deben ser especialistas en el diseño, desarrollo, análisis y evaluación de su propia práctica.

Los resultados arrojados por la encuesta en cuanto a la investigación como componente de formación permanente de profesores asesores de práctica, coinciden con los planteamientos de Defagó & Batrouni (2012), quienes señalan que los asesores deberían incentivar al educando a realizar otros procesos como el investigativo y la divulgación de información científica, con el fin de fomentar en ellos el pensamiento crítico y reflexivo, buscando que el estudiante se apropie de las técnicas y métodos propios de la actividad científica. Para que esto ocurra, el asesor de práctica debe tener claridad frente a los conceptos y procesos investigativos, respecto a lo cual los asesores manifiestan que es muy importante fortalecer aspectos investigativos desde una lógica interna del mismo componente, para cumplir con las demandas del plan de formación.

En cuanto a la formación de actitudes y valores, la mayor parte de los profesores asesores de práctica del Instituto coinciden en que es muy importante fortalecer competencias como liderazgo, manejo conflictos, comunicación asertiva, trabajo en equipo, motivación, auto organización y empatía, para desarrollar su labor de una manera eficiente e integral, algo que coincide con lo planteado por Castaño et al. (2012) quienes mencionan estas competencias

como propias de una asesoría, dado que la labor de asesoría se considera un pilar de la docencia universitaria, al ser el único acercamiento que tiene el profesorado, frente a los procesos de aprendizaje y necesidades del educando a la hora de realizar la práctica. Por tal motivo, debe existir una buena relación y cercanía entre educando y asesor, potenciando, de esta manera, el aspecto humano de la relación tutorial.

Conclusiones

Dando respuesta a los objetivos de la investigación, se plantean las siguientes conclusiones y perspectivas futuras:

En cuanto a los fundamentos teóricos sobre formación permanente del profesorado

- La formación del profesorado es el proceso de preparación de adquisición de unas cualidades y componentes administrativos, académicos, sociales, científicos y experienciales, que le permiten formar e implementar estilos de enseñanza con miras al aprendizaje significativo de los educandos.
- La formación permanente es el proceso complementario de actualización, en donde se busca profundizar y retroalimentar los vacíos que deja la formación inicial, con el fin de tener la capacidad de innovar y acogerse a las necesidades del sistema educativo.
- El asesor de práctica es el profesional capacitado y encargado de llevar procesos de acompañamiento, apoyo y seguimiento al educando en su centro de práctica, con la finalidad de orientar crítica y reflexivamente los procesos didácticos y metodológicos del futuro profesional.
- Las prácticas pedagógicas son el espacio que tiene el futuro profesional para poner en práctica los saberes adquiridos de manera crítica y reflexiva en el campo laboral, acompañado y orientado por un docente asesor o tutor.

En cuanto a las necesidades de formación permanente de los asesores para dar respuesta a las demandas del actual plan de estudios

- La mayor parte de los asesores considera muy importante recibir formación permanente para su cualificación en los ejes problémicos de práctica pedagógica e investigación.
- Según los resultados de la encuesta, los componentes de formación permanente en los cuales los asesores del Instituto deben ser fortalecidos fueron la formación administrativa, axiológica, pedagógica y didáctica específica, e investigación.

Limitaciones y futuras líneas

Este estudio tuvo un alcance a nivel del Instituto Universitario de Educación Física y deporte de la Universidad de Antioquia, permitiendo conocer algunas de las necesidades de formación permanente que tienen los asesores de práctica, según el plan curricular. Podría extenderse a otras instituciones educativas, e incluso a otros campos de conocimiento.

Sería conveniente indagar y proponer un plan de formación específico por área (entrenamiento deportivo, actividad física, escolar y administración deportiva) para el educador físico.

Referencias

- Bernal, J., & Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid, España: *Síntesis*.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios Sobre Educación*, 12, 3-30.
- Bozu, Z., & Herrera, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97.
- Cardona, L. (2011). *Las prácticas pedagógicas en educación física: un análisis a la luz de la Licenciatura en Educación Física y Deportes de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín*. Colombia: Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación.
- Casillas, M., & Martinell, A. (2016). *Háblame de TIC 3. Educación virtual y recursos educativos*. Buenos Aires: Editorial Brujas.
- Castaño, E., Blancoz, A., & Asensio, E. (2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. *REDU: Revista de docencia Universitaria*, 10(2), 193-210.
- Chaves, C. (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *InvestigiumIRE*, 6(1), 113-118.
- Defagó, M., & Batrouni, L. (2012). La tutoría como parte de la integración docente-investigativa: una estrategia pedagógica para publicar desde el pregrado. *Revista Educación Ciencias de la Salud*, 9(1), 27-30.

- Imbernon, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 487-499.
- Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. España: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Metzdorff, V., & Safranchik, G. (2017). El vínculo entre principiantes y expertos en el proceso de inmersión en la práctica. Experiencia en un Instituto de Formación Docente en Argentina. *Entramados: Educación y Sociedad*, 4, 201-211.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación. Diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ordóñez, G., & Villegas, H. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *Universitas Psychologica*, 4(1), 31-42.
- Padierna, J. (2017). *La formación permanente del profesor universitario de educación física en el departamento de Antioquia* (Tesis doctoral). Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Colombia.
- Rodríguez, G., Gil, J., Jiménez, E., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.
- Sánchez, M., & Vega, J. (2003). Algunos aspectos teórico-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Ciencias de la Información*, 34(2), 49-61.
- Silva, D., Hernández, N., Silva, J., & González, S. (2010). Concepción de estudiantes y docentes del buen profesor universitario: Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera. *International Journal of Morphology*, 28(1), 283-290.
- Urrego, L. J. (2012). Un análisis parcial a la producción académica en el campo profesional de la educación física en Colombia. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 34(1), 127-148.